



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
CAMPUS II – AREIA – PB

MARIA JANAÍNA DOS SANTOS SILVA

**O ENSINO DE LIBRAS PARA UM ALUNO SURDO NA APAE - AREIA/PB: UM
ESTUDO DE CASO**

AREIA – PB

2016

MARIA JANAÍNA DOS SANTOS SILVA

**O ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNO SURDO NA APAE DE AREIA/PB: UM
ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, Campus-II, Areia-PB, como requisito básico para a obtenção do título de graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Dra. ANA CRISTINA SILVA DAXENBERGER

AREIA – PB

2016

MARIA JANAÍNA DOS SANTOS SILVA

O ENSINO DE LIBRAS PARA UM ALUNO SURDO NA APAE DE AREIA/PB: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Agrárias, Campus-II, Areia-PB, como requisito básico para a obtenção do título de graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas.

Aprovado em : 13 de junho de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. ANA CRISTINA SILVA DAXENBERGER

Orientadora- DCFS/CCA/UFPB

Profa. Dra. Sheila Costa Farias

Examinadora – DCFS/CCA/UFPB

Prof. Msc. Robson de Lima Peixoto

Examinador – DCFS/CCA/UFPB

Dedico a Deus, por ter me dado a oportunidade e a força necessária para a realização desta conquista e pela vitória na minha vida, e pela sua presença constante para enfrentar as dificuldades e superá-las.

À minha mãe, por estar sempre comigo em todos os momentos da minha vida, lutando juntamente nas batalhas pelos meus sonhos e objetivos.

À minha irmã, pelo grande apoio e incentivo na minha caminhada.

À professora e orientadora Ana Cristina, por proporcionar que este trabalho se concretizasse, e pela imprescindível e grande ajuda para o desenvolvimento do mesmo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por me abençoar, proteger, e pela força para conseguir enfrentar os desafios e as dificuldades.

À minha mãe Socorro e minha irmã Juliana, pela incansável luta constante para enfrentar as barreiras que surgem nas nossas vidas, batalhando sempre com fé e superação.

À minha avó Maria Batista e ao meu avó Severino Manuel, os quais enquanto estavam em vida, sempre me ajudaram, orando por mim, ensinando sempre o valor do amor, da paz e da fé em Deus.

Aos meus tios Augusto, Francisco, pela ajuda nos momentos difíceis, bem como aos demais familiares.

Aos colegas e amigos que durante o percurso do curso acadêmico contribuíram e participaram direta ou indiretamente, em especial: Wasghinton, Merlânia, Eline, Zenneyde, para a conquista do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, e pela amizade durante todo percurso.

A todos os professores que repassaram o conhecimento através do ensino e da aprendizagem, durante todo curso da minha graduação. Em especial à minha professora e orientadora Ana Cristina, pela orientação, atenção, bem como por todos os ensinamentos durante o curso das disciplinas que ministrava, e pela participação no projeto de extensão.

Ao professor Robson Peixoto de Lima, por ter proporcionado na disciplina de LIBRAS as aulas de forma dinâmica e, através das mesmas, possibilitou que com o conhecimento adquirido eu pudesse participar do projeto de extensão.

Aos professores Carlos Henrique e David, como professores, e principalmente durante sua administração na coordenação, o que possibilitou os ajustes para a estabilização das minhas disciplinas.

A todos da coordenação do Curso de Ciências Biológicas, especialmente aos assistentes administrativos, Eduardo e Delza, e aos coordenadores durante todos os períodos do meu curso pela atenção e pelo atendimento.

Aos funcionários da biblioteca, Seu Beto e Erom, pelo atendimento.

À diretora da APAE, à professora e à mãe do aluno que se dispuseram a participar da pesquisa e com isso que ela fosse realizada.

A todos que contribuíram de alguma forma para que essa etapa fosse concluída.

LISTA DE SIGLAS

APAE = Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

AASI = Aparelhos de Amplificação Sonora Individual

FENEIS = Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

LIBRAS = Língua Brasileira de Sinais

LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN = Parâmetros Curriculares Nacionais

PROBEX = Programa de Bolsa de Extensão

UFPB = Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE (A) – Termo de autorização à professora da APAE.....	38
APÊNDICE (B) – Termo de autorização à diretora da APAE.....	39
APÊNDICE (C) - Termo de autorização aos responsáveis do aluno da APAE.....	40
APÊNDICE (D) – Modelo de questionário para a professora.....	41
APÊNDICE (E) - Modelo de questionário para a diretora.....	46
APÊNDICE (F) – Modelo de questionário para os responsáveis do aluno.....	49

RESUMO

A presente pesquisa visou a compreendermos e analisarmos quais foram os resultados do ensino de LIBRAS para um aluno surdo na APAE/Areia-PB, por meio de um projeto de extensão universitária. Para isso, adotamos o método estudo de caso, sendo a coleta de dados feita a partir de análise documental e questionários semiestruturados aplicados para a diretora, a professora e a mãe da criança surda. Com base nos dados, verificamos o quão é importante e fundamental o ensino de LIBRAS para o aluno surdo, pois ficou evidente a necessidade da utilização da Língua de Sinais por este aluno para uma melhor comunicação em sala de aula, entre aluno e professora, como também com a direção da escola e família. Desse modo, esta pesquisa aponta que o ensino de LIBRAS facilita a comunicação do aluno na sala de aula, evidenciando que é preciso proporcionar o conhecimento da língua de sinais para o aluno surdo, não como um ensino complementar, mas que este aluno possa utilizá-la como sua língua materna usufruindo-a no âmbito escolar e na sociedade.

Palavras-chave: LIBRAS, Inclusão, APAE.

ABSTRACT

The present research aimed to understand and analyze the results of teaching Brazilian Sign Language (LIBRAS) for a deaf student at APAE/Areia-PB, through a university extension project. For that we took the case study method and we collected data from document analysis and semi-structured questionnaires applied to the principal, the teacher and the deaf's student mother. Based on the data it was observed how it was important teaching Brazilian Sign Language (LIBRAS) for the deaf student because it was evident the need of the use of sign language by him to better communication between him and his teacher or the principal at school and as soon as between this student and his mother. Thus this research points out that the teaching of Brazilian Sign Language (LIBRAS) facilitates the student's communication in the classroom, by showing that it is necessary to provide the knowledge of sign language for the deaf student, not as a further education, but as a priority one since the sign language needs to be his mother tongue in classroom and in society.

Keywords: Brazilian Sign Language (LIBRAS), Inclusion, APAE.

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO.....	9
Objetivos.....	12
1.1. Objetivo geral.....	12
2.2. Objetivos específicos.....	12
II. A EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	19
III. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	20
IV. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	21
4.1 Caracterização da extensão.....	21
4.2 Caracterização do aluno surdo.....	21
4.3 Aulas de LIBRAS.....	24
4.3.1 Desafios e dificuldades: avaliando e analisando a visão da professora (P1) e diretora (D)	28
4.4 Avaliando as ações de extensão e a importância do ensino de LIBRAS: visão geral e perceptiva familiar (Mãe)	29
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
VI. REFERÊNCIAS.....	37

I. INTRODUÇÃO

Em decorrência da exclusão das pessoas com deficiências, as mesmas não conseguiam se comunicar em sociedade, as quais, depois de muitos anos, tentaram conquistar primeiramente o direito de serem tratadas como indivíduos. Ainda faltavam meios de se comunicarem em sociedade, como é o caso da pessoa surda. Strobel (2008 b, p. 42) enfatiza “A presença do povo surdo é tão antiga quanto a humanidade. Sempre existiram surdos. O que acontece, porém, é que nos diferentes momentos históricos nem sempre eles foram respeitados em suas diferenças ou mesmo reconhecidos como seres humanos. ”

Como atesta Duarte (2013, p. 1716):

Pois apesar de haver poucos registros sobre as pessoas com deficiências na Pré-história, alguns informam que dentro dos grupos primitivos, a vida inóspita enfrentada pelos seres humanos indica que a sobrevivência dos integrantes dos grupos e tribos dependia quase exclusivamente da força e resistência físicas, e surdos, assim como ouvintes, possuíam essas semelhanças físicas. Quem não possuísse essas habilidades dificilmente sobrevivia. Dentro dos grupos primitivos, ter saúde era um requisito essencial. As crianças deficientes apresentavam fragilidades, caracterizando um fardo para o grupo. Era comum que os grupos eliminassem os deficientes.

Outro fato histórico que marca a discriminação com os surdos pode ser citado no padrão da sociedade grega: “Na Grécia, em que os sujeitos surdos eram considerados inválidos e muito incômodos para a sociedade, por isto eram condenados à morte – lançados abaixo do topo de rochedos de Taygéte, nas águas de Barathere – e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou isolados” (STROBEL, 2008b, p. 95).

No entanto, outros registros vão defender o respeito às pessoas com deficiências auditivas, mostrando que elas podem ser ensinadas e com isso aprender a comunicar-se. Isto consta em algumas fontes de cunho religioso, existentes no livro sagrado judaico, Talmud, ressaltando que: “Não equipares o surdo e o mudo com a categoria dos idiotas ou com aqueles indivíduos de irresponsabilidade moral, por que podem ser instruídos e considerados inteligentes”.

No decorrer dos séculos, foram surgindo mais fundamentações e escritos que enfatizam que a pessoa surda poderia comunicar-se através de sinais, sendo formalizado e aprimorado mais tarde para língua de sinais, provando que os surdos são capazes de aprender e socializar. No entanto, o destaque do uso da língua de sinais acontece a partir do ano de 1970, na França, através da realização da criação da primeira escola pública para surdo.

Perlin (2002) destaca que a partir da fundação desta escola iniciou-se a multiplicação de profissionais surdos e ouvintes que se espalharam pelo mundo, disseminando o uso da Língua de Sinais. Foram criadas várias outras escolas, onde além do uso das Línguas de Sinais Nacionais, exploravam-se novos recursos na educação dos surdos. Segundo Felipe (2001), as Línguas de Sinais não são apenas um conjunto de gestos que explicam as línguas orais, são complexas e expressivas, permitindo aos seus usuários discutir sobre qualquer assunto.

De acordo com considerações de Pimenta (2001, p. 24), citado no livro do Ministério da Educação da Secretaria de Educação Especial sobre o ensino de Língua Portuguesa para Surdos, "a surdez deve ser reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana, pois ser surdo não é melhor ou pior do que ser ouvinte, é apenas diferente".

Segundo a Associação dos Intérpretes do Rio de Janeiro "É a interação social que nos socializa. As escolhas sobre o ambiente linguístico em que a criança crescerá, a opção do uso ou não da língua gestual e a escolha de ajudas técnicas e tipo de educação adaptado vão determinar a maneira como o desenvolvimento social da criança se irá processar" (APILRJ, 2009).

Porém, Silveira (2006) afirma que será por meio do domínio da Língua de Sinais que o povo surdo conquistará o seu empoderamento. Além disso, o próprio Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, no livro Educação Infantil: Saberes e Práticas da Inclusão, ressalta para o fato de que a fase de zero a cinco anos de idade é decisiva para a formação psíquica do ser humano, uma vez que neste período ocorre o ativamento das estruturas inatas genético-constitucionais da personalidade. Ainda ressalta que a linguagem de uma criança surda brasileira deve efetivar-se mediante o aprendizado da língua portuguesa e da aquisição da LIBRAS.

O Decreto nº 5.626, de 22/12/2005 destaca que:

Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizados de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

A Secretaria de Justiça do Brasil enfatiza que existem barreiras que dificultam a interação entre surdos e ouvintes, porém menciona o fato de que há avanços educacionais,

linguísticos, tecnológicos e até comportamentais que permitem, atualmente, uma melhor integração deste grupo à sociedade. É por isso que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) vem como forma de um instrumental linguístico, pois integra componentes das línguas orais, o que proporciona e facilita a integração do surdo com a sociedade e vice-versa.

Considerando isso, é importante ressaltar que é fundamental promover meios de viabilização, valorização a implantação da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), desde a mais tenra idade da criança, principalmente dentro da escola, ou mesmo em instituições com ou sem fins filantrópicos.

Percebemos que na própria lei brasileira (5.626/05) destaca-se o fato de que deve existir o apoio ao ensino da Língua Brasileira de Sinais, sendo necessário um acompanhamento das formas de ensino para que com isso possa proporcionar adequações e melhorias no ensino de LIBRAS.

Por isso é bastante importante que a criança surda tenha o contato com LIBRAS desde cedo, pois é necessário o conhecimento desta como primeira língua para o aluno surdo. Buscando viabilizar a difusão do ensino da LIBRAS, propõe-se o ensino desde a primeira infância.

A pesquisa teve como objetivo geral compreender e analisar o ensino de LIBRAS para um aluno surdo na APAE/PB, por meio de um projeto de extensão universitária. E como objetivos específicos foram:

- Descrever de que forma a LIBRAS é ensinada e como seu ensino pode ser facilitado em sala de aula.
- Averiguar se o ensino de LIBRAS é utilizado pelo aluno e pela professora.
- Identificar e compreender, através da pesquisa, quais as dificuldades e os benefícios do ensino de LIBRAS.
- Verificar se a LIBRAS é de conhecimento dos familiares.

II. A EDUCAÇÃO DE SURDOS

No final do século XVI, os surdos eram tidos como incapazes e, em decorrência disso, considerados inaptos para a aprendizagem, pois o entendimento que se tinha nessa época era o de que o pensamento não podia se desenvolver sem a linguagem e que a mesma não se desenvolvia sem a fala. Considerando isto, pelo fato de o surdo não falar, logo se achava que eles não pensavam. Resultado destas ideias, as pessoas surdas foram excluídas da sociedade por décadas e séculos (FENEIS, 2005).

Os surdos sofriam grande marginalização ao ponto de não poderem participar das decisões nos processos políticos. Isto fez com que os "ouvintes" decidissem, ao longo de séculos, o que era mais conveniente, do ponto de vista jurídico, social e educacional, para os surdos (FENEIS, 2005).

Devido ao excesso da exclusão da pessoa surda, a Resolução n.º 48/96 das Nações Unidas, de março de 1994, através das Normas sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, ressalta sobre a necessidade de se prever a utilização de Língua Gestual na educação dos surdos, e com isso possibilitar a educação para todos. Além disso, a Declaração de Salamanca de 1994, que trata dos Princípios e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, atenta para a necessidade de os surdos terem acesso à educação através da língua de sinais do seu país. A mesma reconhece que devido às necessidades específicas dos surdos, a educação do surdo pode ser ministrada de forma adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais em escolas de ensino regular em que não haja possibilidade de ter uma escola só para os surdos (FENEIS 2005).

Segundo Sá (2006, p.130), “a utilização da língua de sinais é um dos mais importantes fatores que caracterizam a identidade surda. Esta, em sua forma cultural, não é utilizada para os que nascem sem audição ou para os que perdem na infância, e nem está relacionada a uma condição fisiológica”, mas ao fato de “estar no mundo visual e desenvolver sua experiência na Língua de Sinais” (SALLES, 2004, p. 41).

A Língua de Sinais utiliza da mobilidade visuo-espacial, diferentemente da mobilidade oral-auditiva, característica da língua oral. Porém, os universais linguísticos encontrados nas línguas orais são também identificados nas línguas de sinais, associando características denominadas de sociolinguísticas, tendo funções pragmáticas e discursivas semelhantes, confirmando que as línguas que utilizam a modalidade visuo-espacial são

manifestações da faculdade de linguagem tanto quanto as que utilizam a modalidade oral-auditiva.

No que se diz respeito à modalidade de ensino oral, leva-se em consideração o fato de que a fala não possui um momento exato do seu surgimento, porém alguns registros históricos possibilitaram ter-se a noção através de estudos de diversas áreas como a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia, dando um maior fortalecimento à História e à Linguística para poderem se aprofundar nos estudos relacionados à fala (SERAFIN, 2007). E chegar nos dias atuais com a concepção de que a aprendizagem da fala se deu através da maturação biológica e da interação do homem com o outro.

Por isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) consideram a modalidade oral no ensino como a língua materna, ao afirmar que:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania (PCN, 1999, p. 67).

Além disso, os PCN desenvolvem maneiras para comunicação oral em que os alunos percebam os sentidos das diferentes adequações da língua às situações comunicativas reais.

No entanto, é a partir da década de sessenta que diversas pesquisas mostraram a importância da língua de sinais em todo contexto da pessoa surda. Além disso, os pesquisadores não concordavam que o ensino abordasse apenas a forma oral (POKER, 2002).

Quando se faz relato de registros da educação do surdo convém mencionar o primeiro professor de surdos, o arcebispo inglês John of Beverly, de York, que ensinou um surdo a falar de maneira que todos compreendessem, isso em 673 d.C., porém utilizou um método que não conseguiram descobrir. E para comprovar que a educação para surdo era possível, no século XVI, um médico chamado Girolamo Cardano (1501-1576) utilizou uma forma de ensino para surdo através de símbolos, o que foi fundamental para possibilitar ao surdo integração social (DUARTE, 2013).

Com isso, é que realmente acontece o reconhecimento da educação para surdo, dando início à educação formal, na Espanha, no ano de 1555, através do padre Beneditino Pedro Ponce de León, ao educar uma pessoa surda de família nobre. Ele utilizou o ensino através da datilologia (alfabeto manual), a escrita e o treino para a fala (oralização), em que tinha como finalidade proporcionar o reconhecimento dos surdos como indivíduos, cidadãos.

Nesse caso, seria apenas para que as pessoas nobres tivessem o direito de herdar os títulos e a fortuna da família (DUARTE, 2013).

Uma outra forma de ensino que vai surgir décadas depois é a modalidade do bilinguismo. A educação com o bilinguismo apesar de não ser uma nova forma de educação, trata-se principalmente de uma ferramenta importante que traz consigo características culturais das comunidades de surdos e de ouvintes, as quais reconhecem a possibilidade da educação do surdo com a língua oral e de sinais. Existem diversas definições relacionadas à educação bilíngue, que depende de cada país. Segundo Cristal (1996), pode-se definir o bilinguismo como “um fenômeno complexo, que envolve questões como o grau de proficiência, a regularidade e a frequência de uso, além de aspectos funcionais associados às condições de uso, como pressões sociais ou interesse pessoal”. Porém é necessário estar sempre ciente de que a educação com o bilinguismo sempre deve aceitar as características culturais próprias das pessoas surdas.

Em 1979, Suzanne Boral - Maisong promoveu a primeira experiência pedagógica baseada no Bilinguismo na França, numa classe com duas professoras, uma ouvinte e uma surda, retomando o ensino para surdos a partir da língua de sinais (OLIVEIRA, 2012; FESTA, 2012.). Portanto, o Bilinguismo vai surgindo como uma proposta de intervenção educacional que atende melhor às especificidades linguísticas dos alunos surdos porque contempla o trabalho com a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa, no caso do Brasil, e traz em seu âmbito a preocupação com a construção da identidade e da cultura surda. Tendo como finalidade a Língua de Sinais como língua natural para o surdo e, portanto, sua primeira língua (L1), a língua oficial do país, na modalidade escrita, deve ser aprendida como segunda língua (L2). Portanto o bilinguismo vai proporcionar ao surdo, através de uma língua visual que atenda às suas necessidades, que ele deixe de ser deficiente em relação aos aspectos e às limitações ocasionadas pela falta de uma língua compartilhada, tendo a Língua de Sinais como possibilidade para que o surdo estabeleça relações de pensamento equivalentes, no que tange à abrangência e à complexidade, porque nesse caso a língua portuguesa entraria como uma abordagem de aprendizagem visual, não utilizando a habilidade auditiva (MOURA e VIEIRA, 2011).

Com isso a modalidade de sinais constitui-se como a que mais favorece e viabiliza o desenvolvimento da aprendizagem do aluno surdo, pois a utilização da língua de sinais como sua língua natural tanto será fundamental para que este possa sentir-se incluído na escola, como para interagir com seus colegas e professores através dessa modalidade de comunicação (ALMEIDA, 2012). Como enfatiza Botelho (2007, p.16), a língua de sinais,

“compartilhada, circulando na sala de aula e na escola, são condições indispensáveis para que os surdos se tornem letrados”. E de acordo com Vitaliano e Manzini (2010, p. 7) que também explicitam a necessidade da socialização da língua de sinais ao afirmar que “O processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular exige uma reforma geral na organização dos sistemas de ensino, em especial para o atendimento dos alunos surdos, emerge a necessidade de os professores dominarem minimamente a Libras”.

Em decorrência desse motivo, a investigação das propriedades das línguas de sinais promove novo meio para o entendimento das línguas naturais e da cognição humana. Com isso proporciona o desenvolvimento de tecnologias que venham a contribuir para a socialização do surdo e a afirmação de seus valores culturais.

No Brasil, a língua de sinais utilizada é a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), a qual teve esta denominação a partir do II Congresso Latino Americano de Bilinguismo para Surdos, realizado em 1993. Desde então, foram surgindo meios de estudos de percepção das pessoas surdas como pertencentes a grupos linguístico-culturais, dando assim oportunidade e proporcionando o ensino da educação da pessoa surda. Porém, é desde o final dos anos 1980 que no Brasil os surdos começaram a liderar o movimento de oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Na década dos anos 90, um projeto de Lei da então senadora Benedita da Silva deu início a uma longa batalha de legalização e regulamentação da LIBRAS, em âmbito federal (STROBEL, 2008), pois, como diz Quadros (2006, p.160): “[...] a Língua Brasileira de Sinais é uma linguagem espacial articulada através das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira”.

E por ser de necessidade para relação social do surdo, é importante e fundamental que de fato os mesmos consigam utilizar-se do que lhe é de direito. “Porque é essencial que respeitem e compreendam o sujeito surdo, assegurando a este o direito de oportunidades educacionais de qualidade. Sendo a partir da compreensão de que a língua de sinais permite o desenvolvimento das pessoas surdas, estas reivindicam o direito de usar esta língua” (FESTA; OLIVEIRA, 2012, p.7).

Porém, Damázio (2007) enfatiza que não basta a utilização de uma língua, os alunos com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento, explorem suas capacidades, em todos os sentidos. No entanto, é preciso dar ênfase à importância do quanto a língua de sinais é fundamental. Como comenta Jokinen (1999) sobre o desenvolvimento no âmbito escolar dos alunos surdos, este desenvolvimento só ocorrerá de forma efetiva se a língua de sinais, que no caso do Brasil é a LIBRAS, for aceita como primeira língua ou língua materna (L1).

Garantir o direito da pessoa surda à educação de boa qualidade está presente em vários documentos legais nacionais e internacionais que abordam os aspectos de inclusão social da pessoa com deficiência e/ou necessidade educativa especial (n.e.e). Podemos apontar entre estas legislações, a Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Estatuto da Pessoa com deficiência lei 13.146/15.

A Constituição Federal (1988), através do capítulo III da seção I da educação, deixa explícito no Art. 206, inciso I, que é preciso haver igualdade de condições para o acesso e a permanência de todos na escola. Ainda ressalta, no inciso VI, que para se ter a garantia de padrão de qualidade, é necessário e essencial o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Neste caso, deve-se como primeira forma de meio proporcionar primeiramente uma educação especial em que englobe o atendimento especializado para atender às pessoas com necessidades especiais como é o caso das pessoas com deficiência auditiva. A própria LDB nº 9.394, no art. 58 do capítulo V, diz que a educação especial é “*a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais*”. Afirmando que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Portanto a educação especial é um direito constitucional. Por isso, deve ser proporcionada com condições satisfatórias, atentando às necessidades de cada indivíduo que precise da mesma. Sendo assim, a LDB ratifica isto no seu art. 59 ao afirmar que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Por isso a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, em seu Art. 60, estabelece também que os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

Ao que se diz respeito especificamente às pessoas com deficiência auditiva, a Lei de nº 13.146, de julho de 2015, Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), deixa implícito em seu capítulo IV, no inciso IV, que é preciso a oferta de educação bilíngue, em LIBRAS, como primeira língua, e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; e no inciso XI, a necessidade da formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da LIBRAS, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; ressaltando em seu parágrafo 2º, inciso I, que esses tradutores e intérpretes da LIBRAS atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na LIBRAS. No inciso II ainda ressalta que os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras.

Além disso, traz em seu Art. 30 que é fundamental que, nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, adotem medidas ao qual é explícita no seu inciso VII dizendo que é preciso a tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Por isto, é preciso que realmente ocorram medidas nos âmbitos educacionais, seja no nível superior ou nos demais níveis escolares, sendo necessário oferecer e disponibilizar recursos que estejam diretamente ligados à necessidade do aluno surdo, segundo Damázio (2007, p. 38): “A qualidade dos recursos visuais é primordial para facilitar a compreensão do conteúdo curricular em Libras”. Ele ressalta ainda para o fato de que “o Atendimento Educacional Especializado em Libras oferece ao aluno com surdez segurança e motivação

para aprender, sendo, portanto, de extrema importância para a inclusão do aluno na classe comum.”

Portanto é essencial que a inclusão da educação da pessoa surda seja planejada, organizada e eficaz, disponibilizando de todas as condições para a funcionalidade de uma educação que traga ao aluno surdo uma garantia de suprir as suas necessidades tornando-o apto a cursar seus estudos sem interrupção por causa da deficiência. Para Damázio (2007, p. 14): “A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país”.

Portanto é primordial que as instituições proporcionem o ensino visando a focar o contexto social, cultural e econômico do aluno, para que assim ao conhecê-lo melhor possa oferecer as ‘adaptações’ conforme as suas necessidades, sempre levando em consideração que não sejam essas adaptações apenas do aluno, mas, uma mudança de toda uma comunidade escolar, partindo dos currículos, formações de professores e capacitações de funcionários.

Segundo Bruno (2006, p. 31) ao dizer que: “O serviço de apoio pedagógico, a ser desenvolvido no contexto escolar, tem por finalidade auxiliar ao professor e aluno no processo de desenvolvimento e aprendizagem, identificando as necessidades educacionais especiais, ajudando a escola a definir e implementar respostas educativas a essas necessidades, e desenvolver estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas pedagógicas alternativas que promovam o avanço no processo de aprendizagem desses educandos”. É nesse momento que são importantes apoios educacionais pedagógicos que possam fomentar, proporcionar e intervir como recursos para uma superação das barreiras no processo educacional.

III. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O trabalho de pesquisa se constitui em um estudo de caso, a partir dos resultados de um trabalho de extensão universitária desenvolvido na APAE de Areia, com um aluno surdo.

Conforme Fonseca (2002, p. 33) explicita:

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador.

De acordo com Rampazzo (2002), o estudo de caso é a pesquisa sobre um indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de sua vida. Este tipo de pesquisa é muito comum na área da psicologia, podendo ser usado também para a área de educação, por trazer um formato específico de coleta de dados em que podemos analisar os resultados da pesquisa a partir da observação *in loco*, documental e por meio de outros instrumentos de pesquisa.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, primeiramente, foi pedido a autorização para a diretora da APAE e para a professora para que a pesquisa pudesse ser iniciada.

No segundo momento, a coleta de dados foi feita a partir da aplicação de questionários semiestruturados. Os questionários foram respondidos pela diretora, pela professora e por um membro da família do educando surdo de sete anos de idade (por responsável sendo a mãe). Vale ressaltar que também foi feito um estudo documental sobre o desenvolvimento das ações extensionistas e o relatório final do projeto para poder entender como e o que foi feito durante o ensino de LIBRAS para o aluno surdo.

Antes de apresentarmos os dados da pesquisa, é necessário apresentar os dados sobre a escola especial, onde se desenvolveu o trabalho de extensão: APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Areia. Ela é uma instituição que não tem fins lucrativos e que atende pessoas com deficiência no âmbito escolar, com objetivos de construir uma

sociedade mais justa e igualitária, promovendo a melhoria na qualidade de vida social das pessoas. Na cidade de Areia/PB, a APAE existe desde 2003, atendendo pessoas com diferentes tipos de deficiência (deficiência intelectual, auditiva, autismo, paralisia cerebral, deficiência visual associada à deficiência intelectual), sendo estas, agrupadas de acordo com sua idade.

Segundo Santos e Daxenberger (2012), a APAE de Areia é “formada por uma equipe multidisciplinar composta por: uma psicóloga, pedagoga, fonoaudióloga e pais dos próprios alunos que auxiliam na manutenção da APAE”. Kraetzig (2008) salienta que é de grande importância o suporte de outros profissionais para trabalhar em conjunto com os professores estando todos envolvidos no processo educacional, o que demonstra que a APAE de Areia atende a esta necessidade.

A APAE atende pedagogicamente cerca de 55 alunos no município, contando com uma equipe de 16 profissionais. Sendo 9 professoras, a maioria formada em pedagogia, uma assistente social, uma psicóloga, duas fisioterapeutas, uma fonoaudióloga, um educador físico, um arte-educador. Todos com vínculo profissional voluntário.

Esta instituição por atender pessoas com diversas deficiências, incluindo com deficiência auditiva, e por ser a única escola especial no município de Areia/PB, é que justifica a matrícula do aluno surdo. Todavia, vale ressaltar que é fundamental que o aluno surdo possa, ao ser incluído em uma escola regular adequadamente, ele tenha um apoio especializado como se prevê a LDB 9.394/96, para poder desenvolver-se naturalmente e não sentir dificuldades na interação dos conteúdos escolares e do convívio.

A instituição é de uma importância imprescindível para os familiares dos deficientes, por acolher os mesmos e desenvolver o ensino aprendizagem, como também para a cidade de Areia-PB, pois como as escolas ainda não se adequaram à inclusão das pessoas com deficiências, essa instituição torna-se o meio de educação viável para esses alunos com necessidades especiais.

Porém é preciso ficar alerta observando e mobilizando-se para que essa educação da pessoa surda não fique apenas sendo responsabilidade da instituição de educação especial, pois segundo Poker (2002, p. 20): “Também, a escola especial é segregadora, pois os alunos isolam-se cada vez mais, ao serem excluídos do convívio natural dos ouvintes. Há entraves nas relações sociais, afetivas e de comunicação, fortalecendo cada vez mais os preconceitos”.

IV. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Caracterização da extensão

O projeto de extensão (PROBEX), a partir do qual surgiu a possibilidade da pesquisa deste trabalho, tem como título *Educação especial: um novo olhar para a pessoa com deficiência*, em que consiste em uma assessoria (assistência) pedagógica através do ensino de LIBRAS na APAE, sendo desenvolvido no período de maio a dezembro de 2015. O projeto promoveu uma interação do conhecimento da Língua de Sinais para um aluno surdo, viabilizando a utilização do uso de LIBRAS pelo aluno em sala de aula para melhor comunicação, socialização e aprendizado.

Uma das atividades previstas no projeto de extensão supracitado foi o ensino de LIBRAS para alunos surdos, dentre os quais, um aluno matriculado na APAE, com surdez, participou de todas as atividades.

4.2 Caracterização do aluno surdo

O aluno participante das aulas ministradas tem sete anos de idade, frequenta a APAE há mais de um ano, possui deficiência auditiva, porém uma surdez parcial, faz uso de aparelho auditivo, possibilitando que ouça, mas em alguns momentos tem dificuldades na fala, por isso frequenta o consultório de uma fonoaudióloga uma vez por semana. Com relação à faixa etária do aluno, é uma idade bastante favorável para começar a aprender a língua de sinais, por ser uma fase que ainda está próxima dos seus cinco anos, pois segundo Lima (2006, p.15): “A fase de zero a cinco anos de idade é decisiva para a formação psíquica do ser humano, uma vez que nesse período ocorre o ativamento das estruturas inatas genético constitucionais da personalidade”.

No que se diz respeito à utilização do aparelho AASI (aparelhos de amplificação sonora individual), LIMA (2006, p.37) chama a atenção pelo fato de que “por servirem para captar e ampliar os sons, uma criança estar utilizando-o não significa que está tendo uma audição normal. No entanto é preciso que os pais, pessoas ouvintes de seu convívio, professores, funcionários da escola, sempre que possível, devem estimular auditivamente a criança, chamando-lhe a atenção para os ruídos e sons ambientais

(barulho de avião, trovão, batidas na porta, o barulho da descarga, do telefone tocando, etc.), e para os sons da fala”.

Com relação à surdez, de acordo com a mãe, a deficiência é adquirida, porém a mesma só percebeu quando ele tinha dois anos e ele não falava, só emitia sons, enquanto a irmã nesta idade já falava. Então quando foi ao médico, em 2010, ele falou que a criança era especial e pediu para procurar uma APAE. A mãe ficou um pouco abalada ao saber que seu filho era surdo, pois no primeiro momento quando disse que era especial, ela achou que era “especial como filho”, e não tinha a noção que era devido à deficiência auditiva.

Tanto os pais como os irmãos do aluno são ouvintes. Ele atualmente tem sete anos, frequenta outra escola além da APAE, que se localiza no distrito de Mata Limpa onde o mesmo reside. Ele está cursando o segundo ano do ensino fundamental, como está previsto na legislação brasileira (LDB, 93.94/96, ART. 58) que o ensino especializado será feito em escolas especiais ou na escola regular, como complemento à educação regular.

No entanto, na escola regular que está frequentando, a sua maior dificuldade está no convívio com os colegas, pois o mesmo sofre discriminação e preconceito por ele ser surdo e utilizar-se do aparelho auditivo. Por muitas vezes, os demais alunos o insulta chamando-o de “moco” ou dizendo que ele usa “brinco”, fazendo com que ele peça a mãe para não ir à escola regular e só querer frequentar a APAE. No que se diz respeito à aprendizagem, ele entende e está aprendendo normalmente, porém a escola não disponibiliza de professores que utilizem a LIBRAS no seu dia-a-dia. Além do aluno surdo não ter as condições necessárias para ser ‘assistido’ como deveria, como, por exemplo, a oferta de intérprete e de professores especializados em língua de sinais, o mesmo ainda tem que lidar com preconceitos e de certa forma com ignorantes a respeito da pessoa surda, como enfatiza Almeida (2012, p.13) : “Os alunos surdos, contudo, ainda se deparam com alguns obstáculos, entre os quais o preconceito no ambiente educacional e o despreparo de alguns educadores em lidar com suas necessidades de aprendizagem. Esses obstáculos humanos são mais difíceis de romper do que as adaptações físicas no ambiente ”.

Diante disso, podemos perceber que é primordial oferecer ao aluno surdo um conjunto de formalizações, como o acompanhamento e a possibilidade ao acesso devido à sua maneira de comunicar-se e conviver e encontrar no ambiente escolar um aliado para vivenciar de forma natural sua aprendizagem. De acordo com as considerações de Gonçalves e Festa (2013, p. 3): “Ter um profissional surdo ou com capacitação profissional entre os demais

professores na escola é de suma importância no processo de inclusão e aquisição da Língua pelos Surdos, no planejamento de atividades e enfatizando o respeito às condições peculiares dos Surdos do acesso ao mundo pela visão”.

É preciso, portanto, analisar, rever de que forma e de que consistem as mudanças para acabar com o descaso e a falta de responsabilidade de não receber aluno com deficiência como deveria, pois se existe uma organização de gestores educacionais na escola, é preciso que haja uma ação por parte dos mesmos para que com isso todos tomem consciência e possam tratar o indivíduo surdo como uma pessoa que precisa encontrar em seu ambiente escolar um local adequado para sua educação, e não o descaso, pois como diz Almeida (2012, p.13): “A mudança de postura frente a esses alunos depende de um trabalho complexo de conscientização dos profissionais da educação (professores e gestores), bem como dos demais alunos, comunidade e outros envolvidos nos trabalhos da escola”.

No que se diz respeito a esta indisponibilidade de professores de LIBRAS, ressalta LIMA (2006, p. 12): “ao matricular crianças com surdez, a primeira providência que a direção da creche ou da pré-escola deverá tomar será comunicar-se com a secretaria de educação e solicitar a capacitação de seus professores e demais elementos da comunidade escolar”. Por isto, faz-se necessário e é essencial que se conscientizem que a pessoa surda pode conviver normalmente com a pessoa ouvinte através da LIBRAS quando esta for de conhecimento de ambos e possibilite uma forma de comunicação entre o surdo e o ouvinte. Para isto, é preciso que ocorram ações que proporcionem às escolas regulares o ensino de LIBRAS, tanto para alunos surdos que estudam na escola como para alunos ouvintes. Vale salientar que a mãe do aluno procurou a escola para saber se poderia ser providenciado para o aluno uma assistência, como a de um intérprete de LIBRAS, a resposta obtida foi a de que como a escola possuía apenas um aluno surdo não teriam como conseguir um apoio.

Por sua vez, Lima (2006, p. 24) enfatiza que “(...) é preciso ser grande as ações que devem ser desenvolvidas na escola para interação das crianças surdas com ouvintes. Porque a comunicação nesse momento é o fator chave, pois a criança surda aprende a língua portuguesa com a criança ouvinte e a criança ouvinte aprende LIBRAS com a criança surda. ”

É, portanto, essencial que estejamos cientes de que independentemente da escola em que o aluno esteja inserido, tudo precisa cooperar para a aprendizagem, pois como reforça Lima (2006): “É importante ter a clareza de que o que faz a diferença na educação do surdo não é se a escola é especial ou se é escola comum, mas sim a excelência de

seu trabalho. Portanto, o mais importante é que a escola tenha um programa pedagógico que atenda às necessidades do aluno com surdez, que ofereça capacitação para a comunidade escolar, que busque parcerias e que tenha em seu quadro de profissionais todos os elementos necessários para o desenvolvimento do trabalho, de forma a educar um indivíduo socialmente ajustado, pessoalmente completo, autônomo e competente, ou seja, um cidadão”.

Especificamente sobre o ensino de LIBRAS para este aluno surdo, ele teve acesso a esta língua na escola especial da cidade: a APAE. Nesta escola, foram desenvolvidas aulas de LIBRAS uma vez por semana para o aluno surdo. Como método utilizado para o desenvolvimento das aulas, considerou-se a faixa de idade do aluno, sete anos, por isto os meios didáticos utilizados para uma maior interação e dinamismo e aprendizado nas aulas foi através de jogos interativos com desenhos de objetos em LIBRAS e a imagem correspondente, além de dinâmicas simples para relacionar o sinal e a imagem, além de jogo da memória que possuía o par, sendo deste um constituído de uma imagem e o outro de sinal da imagem (RELATÓRIO DO PROBEX, UFPB, 2015).

4.3 Aulas de LIBRAS

As aulas seguiram uma sequência de vocabulário básico em LIBRAS, sendo este o roteiro de conteúdo: o alfabeto, as cores, a família, os números, os dias, os meses, os anos, os sinais de saudação, os nomes dos dias da semana. Segundo Bruno (2006, p. 28), “O conteúdo e as atividades devem levar em conta o princípio da aprendizagem significativa: atividades que partam de experiências positivas para os alunos, dos interesses, dos significados e sentidos atribuídos pelos mesmos”. Pelo relatório final do projeto de extensão, identificamos que as ações desenvolvidas foram fundamentalmente importantes, porque primeiramente possibilitaram ao aluno surdo que conhecesse a sua língua que deveria ser a materna (L1 - LIBRAS) e, segundo, pela possibilidade de interação entre extensionistas, professora, diretora e aluno surdo. Além disto, é bastante interessante que diversas abordagens relacionadas ao método de ensino sejam com base na busca do avivamento dos diversos sentidos que podem ser aguçados quando lhe falta algum, como pode ser confirmado nas palavras de Poker (2002, p.2): “no decorrer dos séculos tem-se proposto uma variedade de abordagens e métodos para a educação dos alunos com surdez. A maioria deles fundamenta-se em substituir a audição perdida por um outro canal sensorial, como a visão, o tato, ou aproveitando os restos da audição existentes”.

Ainda segundo Poker (2002, p.2), existem requisitos básicos para se desenvolver bem um trabalho pedagógico com o aluno com surdez, são estes:

- Comunicar-se com o aluno surdo por meio do instrumento simbólico que ele domina (LIBRAS, mímica, fala, figuras, etc.);
- Oferecer um modelo de mundo ao aluno vinculado à sua idade cronológica e intelectual;
- Engajar o aluno no diálogo e na argumentação com outras pessoas;
- Levar o aluno a compreender o significado das sentenças;
- Oferecer condições para o aluno construir sentenças que expressem seus próprios pensamentos e desejos;
- Usar a linguagem para uma variedade de propósitos conforme seu nível de desenvolvimento cognitivo e social;
- Permitir à criança expressar seus pensamentos através de diferentes recursos (desenho, escrita, gestos, dramatização, LIBRAS, etc.);
- Promover um ambiente de jogo em que as crianças possam se expressar com sucesso com o uso da linguagem gestual;
- Incitar a participação efetiva dos alunos por meio de questionamentos que levam ao exercício da atividade representativa (por quê, quando, como, para quê, de quem, em que lugar, desde quando, etc.);
- Levar o aluno a se manifestar e conhecer a opinião dos outros provocando nele a descontração.

Especificamente sobre o ensino de LIBRAS para o aluno surdo matriculado na APAE, podemos afirmar que o ensino apresenta resultados positivos, pois conforme a professora afirma, a comunicação entre o aluno e a mesma às vezes é por meio de LIBRAS. A professora deste aluno participou do curso de extensão LIBRAS: curso básico ministrado por professores da UFPB. Assim a P1 se expressa: “Em alguns momentos uso os sinais de LIBRAS”. Isto demonstra o quanto é essencial para o aluno surdo ter a aptidão da língua materna e usufruir da mesma. Almeida (2013, p.12) confirma isso ao dizer que: ” Uma das condições que favorece o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno surdo é a utilização da língua de sinais”. Considerando isto, é fundamental o aluno ter o contato com professor que seja fluente em LIBRAS, como aponta Damázio (2007, p. 51) ao afirmar que: “ O professor que é fluente em Libras é a pessoa mais habilitada para transmitir seus conhecimentos aos alunos usuários da Língua de Sinais. Uma vez que o professor tenha fluência nessa língua e que o domínio do conhecimento a ser trabalhado é exclusivo desse professor, não existe a barreira da comunicação e, assim sendo, o intérprete será desnecessário”.

Tudo isto ressalta cada vez mais que há urgência em concretizar a devida presença e continuidade da LIBRAS para quem é surdo e, principalmente, quem tem contato diretamente com o aluno surdo.

4.3.1 Desafios e dificuldades: avaliando e analisando a visão da professora (P1) e da diretora (D)

É muito importante que desafios e dificuldades sejam avaliados e analisados, pois é a partir dos mesmos que podemos encontrar quais são os pontos que precisam ser melhorados, ou mesmo, encontrar soluções para uma contrapartida de ações que possibilitem um desenvolvimento escolar satisfatório e adequado para o aluno surdo.

Quando P1 foi questionada sobre qual era a maior dificuldade que o aluno apresentava ao comunicar-se em sala de aula, ela afirmou que é quando o aluno precisa tirar dúvidas com a mesma e que, muitas vezes, não entende o que ele pergunta, porque ele apresenta dificuldades na linguagem oral e ainda não está apropriado da LIBRAS:

A maior dificuldade é o momento de o aluno tirar dúvida, comigo. Muitas vezes não entendo o que ele pergunta. (fala) [...] Entender as perguntas que ele faz para mim. (P1).

É neste momento que a utilização dos recursos visuais é fundamental, pois segundo Lima (2006 p.51), “Os alunos surdos baseiam-se mais nas pistas visuais que nas auditivas. A utilização, em sala de aula, de recursos visuais adequados facilita sobremaneira a compreensão e a aprendizagem significativa deste aluno”. Outros fatores também favorecem e podem ser simples, mas de extrema importância, é o local em que o aluno senta. Este deve ser de maneira que possa ver a professora, porque possibilita uma leitura orofacial.

Os dados relatados quanto à interação da professora com o aluno em sala nos permitem apontar uma dicotomia na fala da professora, pois ela afirma que utiliza LIBRAS para ensinar ao aluno, mas que quando ele utiliza LIBRAS, ela não o compreende. Para nós, há duas possibilidades, ou a professora não tem o domínio da LIBRAS e não consegue ensinar adequadamente o aluno; ou o aluno não está usando a LIBRAS, mas sim uma comunicação alternativa para se comunicar. O que, em ambos os casos, nos remete aos questionamentos: como este aluno está aproveitando o ensino e o quanto e como está apreendendo no cotidiano da APAE?

Não temos a intenção de avaliar isto por meio desta pesquisa, uma vez que a mesma não se efetivou como observação de campo, e sim como análise de dados documentais e questionários. Mas um campo possível para próximas investigações seria averiguar: Como está se desenvolvendo o ensino de crianças surdas na APAE e nas escolas municipais de Areia?

No entanto, é importante que o professor (a) esteja atento (a) para que as aulas não sejam ministradas, em sua grande parte, através de diálogos orais e atividades escritas sobre temas abordados durante as classes que, muitas vezes, no planejamento não engloba a forma de aprendizagem ou o desempenho necessário ao aluno surdo (GONÇALVES e FESTA, 2013).

A professora leciona há mais de um ano para o aluno surdo, o que podemos afirmar que já conquistou um laço de confiança com o aluno e já o conhece no cotidiano escolar. Isto facilita muito a aprendizagem, mas ainda a comunicação precisa ser melhorada, o que, a nosso ver, a APAE pode oferecer um suporte através do ensino de LIBRAS, além do curso de extensão da UFPB. Com base no que assevera Lima (2006): “é importante conhecer o desenvolvimento da linguagem da criança, porque possibilita assim estimular o que ela já pode dar e, ao mesmo tempo, ajudá-la a crescer diante de situações novas que desafiam suas potencialidades”.

Quanto aos recursos didáticos para o ensino do conteúdo a ser ministrado, foi questionado à professora como e quais ela utilizava para facilitar a aprendizagem do aluno. A nosso ver, os mesmos podem ser melhorados, pois a professora usa “jogos, alfabetos em LIBRAS” (P1), o que não é muito ilustrativo como materiais possíveis para o ensino de pessoas surdas. Ela poderia utilizar mais materiais visuais, com imagens e figuras reais sobre o que pretende ensinar e paralelamente, ele (o aluno) deveria frequentar as aulas de LIBRAS para aprimorar sua comunicação e aprendizagem. Segundo Lima (op. cit. p.43): “A ação pedagógica deve estabelecer, na relação cotidiana, pressupostos básicos e medidas didáticas que facilitem os princípios norteadores para a aprendizagem coletiva e que favoreçam relações significativas da criança com seus pares e consigo mesma”.

Ao perguntar à professora que método é utilizado para avaliar a aprendizagem do aluno, ela respondeu da seguinte forma: “Uso exercícios de avaliação e de avaliação continua de acordo com a evolução do aluno” (P1). A professora não trouxe clareza sobre os instrumentos e critérios de avaliação utilizados com o aluno surdo, o que se torna insuficiente para analisarmos com profundidade os aspectos relacionados à avaliação. Porém vale lembrar que é preciso ter uma certa atenção, pois segundo Mahl e Ribas (2013), “muitos dos métodos

avaliativos elaborados por professores ouvintes, fazem com que, muitas vezes, esqueça-se que a linguagem, a cultura e a forma de obtenção da aprendizagem são diferentes para o aluno surdo, não levando em consideração as especificidades do aluno”.

Quando foi questionado à professora se ela acreditava que a comunicação do aluno estava melhor após o ensino de LIBRAS, a mesma afirmou que sim. Ela ainda considera o ensino de LIBRAS importante porque pode “facilitar a comunicação entre o professor e aluno” (P1). Segundo Poker (2007, p. 9), “Quando o professor ouvinte conhece e usa a Língua de Sinais, tem condições de comunicar-se de maneira satisfatória com seu aluno surdo”.

Quanto à diretora, ao ser questionada se ela considera o ensino de LIBRAS fundamental para este aluno surdo na APAE, ela diz que sim; e que a LIBRAS já foi ensinada na APAE para outras crianças surdas matriculadas na APAE/Areia.

Em relação ao acompanhamento do desenvolvimento do aluno surdo pela família, a diretora afirmou que, às vezes, a família acompanha. O que em nosso entendimento seria fundamental para a aprendizagem do mesmo e para o aprimoramento da LIBRAS. Se a família também aprende LIBRAS, pode se comunicar com a criança ampliando o universo de conhecimento dela. Conforme Mahl e Ribas (2013), “o processo de alfabetização do aluno surdo desde que esse ingressa na escola não é responsabilidade apenas do professor, mas uma conquista que exige muito estudo, trabalho, dedicação de todas as pessoas envolvidas nesse processo, no caso o aluno surdo, a família, os professores, o intérprete de LIBRAS, os alunos ouvintes, profissionais em geral e a sociedade”.

Como o aluno usa aparelho auditivo para ampliar sua audição, nem sempre é necessário o uso de LIBRAS, mas a diretora afirma usar LIBRAS quando ele não compreende alguma frase e/ou orientação. Quando questionada sobre os atendimentos ao aluno para o ensino de LIBRAS por meio das atividades de extensão da UFPB, a diretora afirma “que o atendimento supre as necessidades do aluno e da escola” (D).

Sobre os materiais, a diretora aponta a necessidade de aquisição de outros materiais para o ensino do aluno surdo, uma vez que a APAE só tem o jogo de memória para isto. Ela ainda informa que este aluno surdo faz atendimento com a fonoaudióloga e, por isto, há complemento no atendimento ao desenvolvimento da língua e da linguagem do aluno surdo. Em sua avaliação, o trabalho com o ensino de LIBRAS deve ser continuado para a ampliação do vocabulário e a aprendizagem do aluno, o que nos remete à necessidade de continuação das atividades de extensão da UFPB na APAE, como aponta Poker (2002) ao afirmar que a Língua de Sinais se constitui na língua mais adequada para o surdo interagir com o meio.

4.4 Avaliando as ações de extensão e a importância do ensino de LIBRAS: visão geral e perspectiva familiar (Mãe)

Especificamente sobre os dados de avaliação do ensino de LIBRAS, na perspectiva da mãe da criança, ela afirma que o mesmo é importante. No cotidiano familiar, a criança não faz uso de LIBRAS com a família porque nem a mãe e nem outro membro familiar utilizam LIBRAS. Vale ressaltar que a mãe já fez um curso básico de LIBRAS com o Prof. Robson de Lima Peixoto lotado na UFPB/CCA/DCFS. A mãe ao ser questionada se gostaria de aprender LIBRAS para comunicar-se melhor com seu filho, ela respondeu que sim.

Entendemos que é primordial para o desenvolvimento global da criança que a família também fale LIBRAS, devido ao primeiro contato da criança e a maior parte da comunicação serem com os pais, como também para que crie uma autonomia, pois de acordo com Lima (2006, p.18):

As crianças surdas de famílias ouvintes passam pelo risco de séria privação de linguagem no início da vida e de uma incapacidade para apreender o que está acontecendo ao redor delas e o porquê (aprendizagem incidental), uma vez que seus pais não sabem comunicar-se com elas. O vínculo emocional com os pais pode ser também mais difícil de se estabelecer e de se manter. Isso ocorrerá, entretanto, apenas se a família não for devidamente orientada e a se criança não for encaminhada a um atendimento adequado.

Ao ser questionada qual foi o lugar ou ambiente em que a mãe percebeu que o seu filho teria maior dificuldade em se comunicar, ela respondeu que era em casa.

Ao fazer uma avaliação a respeito da ação do ensino de LIBRAS do projeto de extensão para a aprendizagem do aluno surdo, podemos perceber que este obteve um grande aprendizado, com a parte básica da língua, pois com os jogos utilizados, foi proporcionado um maior entrosamento com professores e com o conteúdo, já que houve uma dinamização do assunto. E o próprio aluno, por ser único, teve a atenção voltada unicamente para si, facilitando aos professores conhecê-lo melhor e possibilitando que o mesmo ficasse interessado em aprender.

Com relação à técnica utilizada para ajudar a criança surda a melhorar, a aprender a falar, a mãe disse que ele frequenta a fonoaudióloga uma vez por semana. Isto é bastante importante para que possa desenvolver a linguagem desde cedo, como enfatiza Lima (2006, p.): “é necessário começar a desenvolver a linguagem desde as primeiras semanas de vida, independentemente de a criança surda responder ou não ao que está sendo falado”.

No que se refere à aquisição da língua, Elliot (1982, p.11) defende que “A linguagem pode ou não ter raízes identificáveis na experiência não linguística, porém, uma

vez que a criança começa a aprender a falar, é ainda possível que isto modifique o restante de suas aptidões intelectuais e sociais, de modo a aproximar muito mais a linguagem e o pensamento num período posterior”. É primordial, portanto, que sejam proporcionadas diversas possibilidades de facilitar o desenvolvimento da criança, para que ela possa se relacionar socialmente, sem ter problemas em se comunicar e fazer parte do contexto social em todo seu âmbito.

No entanto, isso não vai substituir a necessidade de o aluno aprender LIBRAS para utilizá-la, principalmente, se o aluno tiver interesse e optar pelo uso da língua de sinais. No caso aqui relatado, parece que o aluno surdo está propenso a esta opção. Isso pode ser evidenciado quando foi perguntado à mãe se o filho comentou ou se gostou de estudar LIBRAS, ela respondeu que sim. Além disso, comentou que, em casa, a criança fez os sinais que aprendeu nas aulas e quando ela está assistindo a programas na televisão em canais que mostram os intérpretes de LIBRAS, a mesma fica também fazendo os sinais.

Parece que o ensino de LIBRAS para este aluno foi de fundamental importância, pois o mesmo tenta utilizar a língua de sinais, porém é preciso uma continuidade do ensino de LIBRAS para um maior aprofundamento da língua de sinais para que o mesmo possa usá-la em sua totalidade, podendo até depois ele mesmo repassar e ensinar a seus familiares.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) possibilita ao surdo comunicar-se através da língua de sinais tanto no meio educacional, como social, abrangendo o caminho que viabiliza a língua na forma de sinal, deixando-o na mesma condição de quem é ouvinte, pois o que vai diferenciar é a forma de falar: enquanto o ouvinte fala oralmente, o surdo irá falar através da língua de sinais.

No entanto, não basta apenas que o aluno surdo aprenda a língua de sinais, é essencial que as pessoas à sua volta também aprendam, saibam a LIBRAS para que a comunicação flua e assim possa acontecer a interação recíproca.

Neste trabalho, notamos que o ensino de LIBRAS proporcionou uma melhor comunicação e interação do aluno com a professora e vice-versa, pois como a professora possuía um conhecimento da LIBRAS, facilitou a socialização do uso da língua de sinais ao utilizar quando necessário.

Analisando a importância do uso do ensino de LIBRAS, observamos que ambas, a professora e a diretora, acham fundamental para a comunicação do/para com o aluno. Constatamos que o uso da LIBRAS não é utilizado em todos os momentos, pois como o aluno possui surdez parcial e usa aparelho, então a comunicação é, em sua maioria, através da oralidade, e a LIBRAS nos momentos em que o aluno não consegue pronunciar determinadas palavras. No que se refere à professora, o momento de dificuldade encontrada é na hora em que o aluno vai tirar dúvidas, quando, muitas vezes, não consegue entender o que ele fala devido à dicção, por isso, é neste momento que a língua de sinais vai ser primordial tanto para o aluno como para a professora, pois ambos podem falar através da LIBRAS.

Finalizando, enfatizamos para o fato de que a LIBRAS busca dar autonomia e independência à pessoa surda porque, a partir de seu uso, o surdo consegue se expressar e com isso interagir, comunicar-se com o outro naturalmente. Por este motivo, é fundamental que o aluno conheça e comece a usar a língua de sinais desde cedo. Sendo necessárias adaptações de condições de ensino para um maior aprendizado na utilização da língua.

Notamos, também, que o ensino de LIBRAS para a pessoa surda não é disponibilizado nas escolas regulares, como deveria, por ser um direito estabelecido por lei. Isto só vem a ressaltar que falta muito para que realmente aconteça a inclusão do uso nos currículos das escolas do ensino de LIBRAS. Por isto, é preciso que sejam providenciados processos de integração, implantação, socialização, viabilização e investigação para o desenvolvimento do

ensino de LIBRAS. Portanto é fundamental que sejam feitos projetos, seja por meio da extensão ou mesmo governamentais, mas que promovam o conhecimento e a sensibilização de que a língua de sinais é de necessidade não só do surdo, mas de todos, por se tratar de algo que é para comunicação de convívio entre as pessoas. Não se trata de algo para facilitar determinada população, mas sim para viabilizar a interação social, pois apesar de haver os meios para a divulgação da LIBRAS, esta ainda está restrita, pois deveria se abranger para a sociedade em geral.

VI. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na Formação de Professores: Percepções de Alunos e da Professora**. Londrina, 2012.

APILRJ, Associação dos Intérpretes do Rio de Janeiro. **Quem é o Surdo? Associação dos interpretes de Libras**. Disponível em:< <http://www.apilrj.org.br/quemeosurdo.html>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2016.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

BRASIL LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 7. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Brasília. 2015.

BRASIL; **LEI Nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em:< <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/715147.pdf>>. Acesso em: 22 de janeiro de 2016.

BRASIL; **Presidência da República**, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. EMENTA: Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL; Ministério da Justiça Secretaria Nacional de Justiça Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação. **A Classificação Indicativa na Língua Brasileira de Sinais**. Secretaria Nacional de Justiça. 1ª edição Brasília/2009. Disponível em: < http://www.librasgerais.com.br/materiais-inclusivos/downloads/Cartilha_libras.pdf>. Acesso em: 28 de janeiro de 2016.

BRUNO, M. M. G. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão**. 4.ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 45 p.il.

DAXENBERGER, A. C. S., SANTOS, V. S. et al. **Zooterapia utilizada como ferramenta pedagógica no aprendizado de alunos com necessidades especiais**. Trabalhos Completos - XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. ISBN 3161. São Paulo: 2012.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez**. SEESP / SEED / MEC, Brasília/DF, 2007.

_____ DALL' ACQUA, Maria Julia C.; BROCHADO, Sônia Maria D. **Língua Brasileira de Sinais nos currículos dos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas dos Estados do Paraná e de São Paulo: caracterização da disciplina**, Londrina: EDUEL, 2010.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda. História, Ciências, Saúde– Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.20, n.4, 2013, p.1713-1734.

ELLIOT, A.J. **A Linguagem da Criança**. Rio de Janeiro, Zahar, INTERCAMBIO, vol., VII.1982.

FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO DOS SURDOS. **Política educacional para surdos do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2005.p3. Disponível em: <http://www.cultura-sorda.eu/resources/FENEIS_politica_educacional_para_surdos.pdf>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2015.

FACUNDO ALMEIDA, J.J. **LIBRAS na formação de professores: percepções dos alunos e da professora**. Disponível em:<http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Josiane_Junia_Facundo.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2016.

FERNANDES, E; RIO, K.R. **Educação com bilinguismo para crianças surdas**. Disponível em:<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/educacao_bilinguismo.pdf>. Acesso em 01 de abril de 2016.

FESTA, P.S.V; OLIVEIRA, D.C. de. Bilinguismo e Surdez: Conhecendo essa abordagem no Brasil e em outros países. **Revista eletrônica do curso de Pedagogia das Faculdades OPET**. v, n., p. 2012.

FELIPE, T. A. Escola Inclusiva e os direitos linguísticos dos Surdos. Rio de Janeiro: **Revista Espaço – INES**, 1997. p. 41-46, Vol. 7.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
FERREIRA BREGA, J.R. **O Emprego de realidade aumentada na viabilidade da comunicação em LIBRAS** Disponível em:<[http:// www2.fc.unesp.br/wrva/artigos/50457.pdf](http://www2.fc.unesp.br/wrva/artigos/50457.pdf)>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2015.

GONÇALVES, H.B., FESTA P.S. V. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, 2013. Disponível em:<<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n6/ARTIGO-PRISCILA.pdf>>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2016.

JOKINEN, M. **Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos Países Baixos**. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: Mediação,1999. Disponível em: < http://www.riogrande.rs.gov.br/smed/wp-content/uploads/2013/04/ldb_7ed.pdf >. Acesso em 07 de abril de 2016.

LIMA, D. M. C. A. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez**. 4. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 89 p.: il.

MAHL.E; RIBAS.V.A. **Avaliação Escolar para Alunos Surdos: entendimento dos professores sobre este processo**. VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Secretaria de Educação Especial. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS Caminhos para a Prática Pedagógica. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos Brasília 2004. Heloísa Maria Moreira Lima Salles Enilde

Faulstich Orlene Lúcia Carvalho Ana Adelina Lopo Ramos. Disponível em:<
<http://www.librasgerais.com.br>>. Acesso em: 29 de janeiro de 2016.

MOURA, D. R; VIEIRA, C.R. **A atual proposta bilíngue para educação de surdos em prol de uma educação inclusiva**. Revista Pandora Brasil. Nº 28 - Março de 2011 - ISSN 2175-3318 - “Educação no início do século XXI”. Disponível em:<
http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/seculo/debora_claudia.pdf>. Acesso em: 17 de maio de 2016.

POKER, R.B. **Abordagens de Ensino na educação da pessoa com surdez**. Disponível em:
 < https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2.pdf >. Acesso em 29 de março de 2016.

POKER, R. B. **Troca simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional**. Tese de doutorado. UNESP – Marília, 2002.

POKER, R.B. **Surdez, Funções Cognitivas e LIBRAS**. Disponível em:
 <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto3.pdf >. Acesso em: 30 de junho de 2016.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica para alunos do curso de graduação e pós-graduação**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2002. 137p.

SÁ, N. R. L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SALLES, H. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

SERAFIM, M. S. **O trabalho com a oralidade em sala de aula: tem o professor valorizado?** In: XI CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 2007, RIO DE JANEIRO. Artigos do XI CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA, 2007. v. 1. Disponível em: < <http://www.filologia.org.br/xicnlf/3/11.htm> >. Acesso em: 12 de março de 2016.

SKLIAR, C. **'Uma perspectiva sócia histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos'**. *Cadernos de Autoria*. Porto Alegre, UFRGS, 1996.

STROBEL, Karin. ***Surdos: vestígios não registrados na história***. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2008b.

STROBEL, K. ***As imagens do outro sobre a cultura surda***. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais 1994. Brasília: UNESCO, 1988.

VITALIANO, C.R; MANZINI. J. E. ***A formação inicial de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais***. In: VITALIANO, C. R (org.). ***Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais***. Londrina: EDUEL, 2010.